

言語教育の基礎としての方言教育

佐藤 高司

キーワード

方言教育の目的 方言の保存継承 共通語教育 言語教育の基礎づくり 方言かるた

要旨

本稿では、母語を日本語とする児童生徒への方言教育には、方言の保存継承を目的とするもの、共通語教育を目的とするもの、言語教育の基礎づくりを目的とするものの三つがあることを述べ、そのうちの言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育の小学校における具体的指導事例（単元例）を提示する。

国立国語研究所主催の学術国際フォーラム「日本の方言の多様性を守るために」は、平成 22（2010）年 12 月 18 日（土）に開催された。このフォーラムでは、4 人のパネリストが各言語・方言が置かれている現状を報告し、ことばの多様性を守ることの重要性について、パネルディスカッションが行われた。本稿はこのパネルディスカッションから多くの示唆を得た。

本稿では、母語を日本語とする児童生徒への方言教育のうち、言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育について論じる。言語教育の基礎とは、様々な言語を様々な言語体系としてとらえることができる感覚やセンスのことである。言語教育の基礎づくりとは、その感覚やセンスを磨くことである。この言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育には、日常使用している日本語を用いて行うことができるために、低年齢の子どもから対象に行うことができるという最大の利点がある。

本稿で示す指導モデルは、小学校の低・中・高学年の 3 学年からなる。低学年では、方言かるた遊びを通して、自分自身が使用している言語が一つの言語体系であり、その他にも異なる言語体系が存在することを無意識のうちに感覚として意識させるねらいがある。中学年では、低学年において無意識的に感じた異言語体系を作為的にその存在を意識させるねらいがある。高学年では、地元の方言かるたをつくる活動を通して、自方言を一つの言語体系として明確に意識させるねらいがある。

1 はじめに

本稿では、母語を日本語とする児童生徒への方言教育には少なくとも三つの目的があることを述べ、そのうちの言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育の小学校における具体的指導案例（単元例）を提示する。方言教育に関しては、学術国際フォーラム「日本の方言の多様性を守るために」におけるパネルディスカッションの記録（国立国語研究所 2011：53-61）から大きな示唆を得た。ここでは以下に当該フォーラムとパネルディスカッションについて簡単に記述する。

大学共同利用機関法人人間文化研究機構国立国語研究所主催の学術国際フォーラム「日本の方言の多様性を守るために」は、平成 22（2010）年 12 月 18 日（土）に開催された。このフォーラムでは、4 人のパネリストがそれぞれ、奄美・沖縄方言を長年、調査・研究している立場から、子供たちに方言を伝えるための活動を行っている立場から、奄美・沖縄方言を研究している外国人の立場から、外国で少数民族の言語の調査・研究を行っている立場から、各言語・方言が置かれている現状を報告し、ことばの多様性を守ることの重要性について、パネルディスカッションが行われた。

パネルディスカッションは、司会を木部暢子氏が務め、狩俣繁久氏、菊秀史氏、トマ・ペラル氏、呉人恵氏の 4 名がパネリストとして登壇している。パネルディスカッションの様子は、国立国語研究所（2011:53-61）にまとめられている。

パネルディスカッションでは、パネラーたちがフロアラーからの質問に答えながら議論が進んでいる。質問には、「学校教育の中で方言を教えることはできないか」「方言が大切という意味がわからないという子どもたちに対して、具体的にはどのようにお話ししていらっしゃいますか」などがある。

2 方言教育の三つの目的

母語を日本語とする児童生徒への方言教育の目的には、少なくとも次の三つがあると考えられる。第一は保存継承を目的とするものであり、第二は共通語教育を目的とするものである。そして、第三は言語教育の基礎づくりを目的とするものである。

第一の保存継承を目的とする方言教育は、主に消滅の危機に瀕する方言を有する地域でまさに現在行われている。メディア等でも時折紹介される。例えば、読売新聞の「教育ルネサンス」では、鹿児島県与論町立与論小学校の「ユンヌトゥバ（与論の言葉）」の指導（教育ルネサンス No.1880）や、東京都八丈町立三原中学校における国語の授業で方言を入れて作った和歌を曲にする指導（教育ルネサンス No.1882）などが紹介されている。いずれも消滅の危機に瀕する地域の方言を守り保存していこうとする活動を学校教育に積極的に取り入れたもので、方言教育といった場合の現在の主流と言えよう。

第二の共通語教育を目的とする方言教育は、国語科学習指導要領のもとで行われている教育と考えられる。小学校に限って述べれば、現行の学習指導要領に基づいた国語教育に

おける方言の扱いは、共通語の教育のための対比の意味合いが強い。小学校学習指導要領において方言は、第5学年及び第6学年において「2 内容」の「A 話すこと・聞くこと」「(1) 話すこと・聞くこと」「ウ 共通語と方言との違いを理解し、また、必要に応じて共通語で話すこと。」(文部科学省 2008a : 25) と位置付けられている。この指導事項に関して文部科学省が解説を加えた『小学校学習指導要領解説国語編』では、「共通語と方言とを比較、対照させながら違いを理解し、それぞれの特質とよさを知り、共通語を用いることが必要な場合を判断しながら話すことができるように指導することが大切である。」(文部科学省 2008b : 77) とされている。これは、共通語教育に主眼を置いた指導を文部科学省が求めていると読み取れる。つまり、方言と共通語とを対比させることにより、共通語で話す時と場を意識させ共通語を駆使できるように指導するということである。方言は共通語の対比として扱われるのである。

第三の言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育は、日本語のバラエティに限ることなくすべての言語のバラエティに着目する言語教育である。次項にて詳しく述べる。

3 言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育

言語教育の基礎とは、様々な言語を様々な言語体系としてとらえることができる感覚やセンスのことである。言語教育の基礎づくりとは、その感覚やセンスを磨くことである。

現在の日本の学校教育においては、言語を体系としてとらえる感覚を磨く学習の機会がない(少ない)ために、日本の子どもたちには言語を体系としてとらえる感覚は希薄であると言える。筆者は、例えば、この感覚の希薄さが中学校(あるいは小学校高学年)における英語教育への導入に困難さを生じさせている一つの要因であると考えている。

グローバル社会を生き抜くこれからの子どもたちにとって、母国語と同様に他言語を尊重し、学び、駆使する力を育てる言語教育は極めて重要である。そのためにも、言語を体系としてとらえることはとても大切で、言語を体系としてとらえる感覚を磨くことは言語教育の基礎として身に付けていかなければならないことである。これからの日本の教育には、日本語を学ぶと同時に日本語を言語体系としてとらえる学習機会を作為的に設定することが必要なのである。そして、方言教育こそがまさにその言語教育の基礎づくりとなりうると考えられる。

国立国語研究所(2011)では、木部氏は次のように述べている。

今、英語は小学校から教えるようになりましたが、方言を使うことと英語を学ぶことは、ちっとも対立することではないのです。むしろ方言を知っているほうが、他の言語を学びやすいということがよくあります。

(中略)

英語あるいは英語以外のいろいろな言語をこれから若い人は学んでいかなければい

けないと思いますが、方言をやっていることが、決して妨げにはならない。むしろプラスになると思います。 国立国語研究所（2011:61）

木部氏はこの指摘の中で、例えとして、西日本方言と共通語のアスペクト違いを引用して、状態を表す言語表現を学ぶ場合には方言で教えたほうが上手くいくと述べている。この指摘は、方言と共通語における語彙の違いでは学習者（子どもたち）が感じることができない体系的な異なりを方言であれば感覚的にとらえることができるということを述べており、方言教育が言語の体系を感覚的に理解する絶好の機会であることを示唆している。

4 方言教育の利点

母語を日本語とする児童生徒への方言教育には、日常使用している日本語を用いて行うことができるために、低年齢の子どもから対象として行うことができるという最大の利点がある。幼児や小学校の低学年から日本語の学習と同時に並行して方言教育を織り交ぜていくことにより、極めて身近な存在の日本語でありながら、アクセント、イントネーション、語彙、文法が微妙に異なる方言に接し、言語を体系としてとらえる感覚を幼い時期から磨くことができると考えられるのである。

一方、現在の日本の一般的な学校教育においては、英語教育のスタートが言語を体系としてとらえる時期と考えられる。子どもたちは、それまでの生活経験上、英語と日本語の単語や文字の違いには気づいており、英語は違う言葉であるということも理解はしている。しかし、その違いが言語体系そのものであることには気づいていない。教科書、辞書、教師と授業とにより、英語が語彙も文字も発音もアクセントもイントネーションも文法も日本語とは異なることを知り、異言語の体系を目の当たりにすることで初めて英語が日本語とは異なる言語体系であることを感覚的に知るのである。また、この異言語の体系との接触体験は同時に、今まで子どもたちが自分の身の周りに当たり前にあり学んできた日本語も言語体系であることに気付くことでもあると考えられる。それまで日本語（言語）を体系として意識することがなかった子どもたちが日本語（言語）を体系として感じる、意識する重要な時期なのである。もちろん子どもたちは言語の体系とはどのようなものであり、どのようなものを指すのかを学ぶわけではなく、言語とは体系であることを感覚的に学ぶのである。

中学校あるいは小学校の高学年から英語の学習が始まるが、その時点で初めて、学習者である子どもたちは今まで自分の身の周りに当たり前にあり学んできた言語と全く別の体系に触れることになる。前述の方言教育と比べると5年程度の隔たりが生じることになり、これではあまりにも遅い。英語を言語の体系として感じ学び始めた子どもたちには、当然のことながら戸惑いが生じ、そのことは英語教育のスムーズなスタートに悪影響を及ぼしている要因の一つであると考えられるのである。

5 小学校における方言教育の指導例

鈴木（2014）は、山形県長井市での方言かるたを用いた授業案の作成を通して、小学校国語科の学習者を対象とした、効果的な方言教育の指導モデルを考案した卒業論文である。そこで示された方言教育の指導モデルは、本研究ノート的主張する言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育を具現化したものと考えられるので、ここで紹介する。

5.1 方言かるたを用いた指導モデル

鈴木（2014）では、山形県長井市での方言かるたを用いた指導計画をもとに、日本各地の方言でも活用できるように方言教育の指導モデルを考案している。

指導モデルは、小学校の低・中・高学年の3学年からなる。低学年では、自分が方言を使って生活していることに気付き、興味を持つために、既製の方言かるたで遊ぶことにしている。方言かるた遊びを通して、自分自身が使用している言語が一つの言語体系であり、実はその他にも異なる言語体系が存在することを無意識のうちに感覚として意識させるねらいがある。

中学年では、都道府県内でも地方によって方言が違うことに気付くために、方言かるたをくらべたり調べたりする授業を行う。山形県には方言を扱った方言かるたが数種類存在するためこの活動が容易である。低学年において無意識的に感じた異言語体系を作為的にその存在を意識させるねらいがある。

高学年では、伝統文化のひとつである方言の魅力や大切さに気付くために、地元の方言かるたをつくる授業を行う。このことにより、自方言を一つの言語体系として明確に意識させるねらいがある。

以上を簡単に表にまとめると、【表 1】のようになる。

	目的	方法
低学年	方言に気付き、興味を持つ。	遊ぶ。
中学年	方言の違いに気付く。	くらべる。調べる。
高学年	方言の魅力や大切さに気付く。	つくる。

【表 1】方言かるたを用いた方言教育の指導モデル

5.2 各学年における授業計画

低学年、中学年及び高学年（5 年）での授業計画を示す。鈴木（2014）では、どの学年においても、まずは自方言（山形方言）に触れることを重点的に考えている。自分たちが実際に使っている言葉を「方言だ」と気付くことで、「ほかの地域ではどんな呼び方をするのだろう」という興味・関心を高めるきっかけにつながることをねらっており、すなわち他言語体系への気づきを目的としている。

(1) 低学年

□目標 山形方言かるたで遊ぶことで、方言に興味を持ち、日常的に方言を使っていることに気付くことができる。

□授業計画（全 5 時間）

	主な学習活動	評価項目（評価方法）	時間
1	学校方言を取り上げ、普段から方言を使用していることに気付く。	山形方言に興味を持ち、自分が方言を使用していることに気付くことができる。（観察）	1
2	置賜地方で使用されている方言を取り上げ、意味を確認する。	置賜（長井）方言の意味を考えることができる。（ノート・観察）	1
3	山形方言かるたで遊ぶ。	山形方言に興味を持ち、楽しんで活動することができる。（観察）	2
4	山形県内でも地方や年代によって使用する方言が違うことに気付く。	山形方言かるたを通して、一つの言葉でも県内に様々な言い方があることに気付くことができる。（ノート・観察）	1

(2) 中学年

□目標 庄内方言と置賜方言の違いに気付き、同じ山形県でも使われる方言が異なることに気付くことができる。

□授業計画（全 6 時間）

	主な学習活動	評価項目（評価方法）	時間
1	方言グッズを用い、置賜地方の方言に気付く。	置賜地方の方言を知り、同じ置賜地方でも長井市では使わない方言があることに気付くことができる。（観察）	1
2	酒田方言いろはかるたで遊び、置賜方言との違いに気付く。	かるた遊びを楽しむとともに、庄内方言と置賜方言の違いに気付くことができる。（観察）	2
3	酒田方言いろはかるたを置賜方言で言い換えて、くらべる。	同じ山形県でも方言にかなりの違いがあることがわかる。（作業）	2
4	山形県には四つの地域があり、地方によって方言が違うことに気付く。	庄内方言と置賜方言の違いを理解したうえで、山形県には四つの方言があることがわかる。（観察）	1

(3) 高学年

□目標 自分たちで方言かるたを制作することで、方言の魅力や大切さに気付くことができる。

□授業計画（全 10 時間）

	主な学習活動	評価項目（評価方法）	時間
1	日常生活で自分たちが使う方言を取り上げ、いかに方言を使って生活しているかに気付く。	生活の様々な場面で使う方言を思い出し、無意識に方言を使用していることがわかる。（観察）	1
2	一つの共通語（ありがとう）から、山形県内でも地方によって呼び方が違うことに気付く。また、全国でも様々な呼び方があることがわかる。	山形県内でも 4 地方によって方言が違うことに気付き、方言に興味を持とうとしている。日本全国の方言区画を大まかに理解している。（観察）	2
3	方言かるたをつくる。	全員が協力してかるたをつくることができる。（作品）	4
4	読み句で使われている方言を理解する。	自分たち以外の班の読み句を知ること、さらに方言についての理解を深めることができる。（鑑賞・ワークシート）	1
5	つくったかるたで遊ぶ。	自分たちがつくったかるたに愛着を持ちながら、楽しんで活動することができる。（観察）	2

6 おわりに

本稿では、母語を日本語とする児童生徒への方言教育に、保存継承を目的とするもの、共通語教育を目的とするもの、言語教育の基礎づくりを目的とするものの三つがあると考えられることを述べた。そして、そのうちの言語教育の基礎づくりを目的とする方言教育の小学校における具体的指導案例（単元例）を提示した。

本稿は、国立国語研究所による学術国際フォーラム「日本の方言の多様性を守るために」（国立国語研究所 2011）から大きな示唆を得たが、日本の方言教育に関する研究は未だ手探りの段階である。現在は、国立国語研究所や文化庁による消滅の危機に瀕する方言に関して方言研究の立場から研究が進められてはいるが、消滅の危機に瀕する方言は必ずしもユネスコが指定するそれらだけではなく、急速に共通語化が進む日本各地の方言も同様という見方もあり、方言教育は今や日本全国各地の課題といっても過言ではない。また、当然のことながら、国語教育や文化に関する教育・研究の立場から方言教育のアプローチが

なければこの研究の進展はみられないであろう。この分野において筆者自身も今後ますます研究を深めていかなければならないと自覚するとともに、各界研究者による盛んな研究、実践、議論を期待する。

参考文献

- 国立国語研究所 2011『国際学術フォーラム 日本の方言の多様性を守るために』国立国語研究所
- 佐藤高司 2013『「ぐんま方言かるた」読み句の制作過程とその特徴』『共愛学園前橋国際大学論集 第13号』（研究ノート）
- 鈴木陽菜 2014「方言かるたを用いた授業―山形県長井市を例に―」『2013年度佐藤高司ゼミ卒業論文集』私家版
- 文部科学省 2008a『小学校学習指導要領 平成20年3月告示』東京書籍
- 文部科学省 2008b『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社

資料（新聞記事）

- 教育ルネサンス No.1880「方言を伝える 1」「与論の言葉 カルタに残す」読売新聞朝刊 2014/2/7
- 教育ルネサンス No.1882「方言を伝える 3」「八丈の響き和歌に民謡に」読売新聞朝刊 2014/2/13